

PENGEMBANGAN BUKU AJAR APRESIASI SASTRA BERBASIS PENDEKATAN KONTEKSTUAL PRODI PENDIDIKAN BAHASA DAN SASTRA INDONESIA UMSURABAYA

M. Ridlwan dan Waode Hamsia

Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Muhammadiyah Surabaya

iezhaqlagi@gmail.com

ABSTRAK

Mutu pembelajaran sastra selama ini masih rendah. Rendahnya mutu pembelajaran sastra itu terlihat dari rendahnya kemampuan mahasiswa dalam mengapresiasi sastra, termasuk mengapresiasi cerpen. Menurut penelitian para ahli hal ini disebabkan antara lain pendekatan yang digunakan dalam pembelajaran sastra kurang sesuai dengan hakikat pembelajaran sastra dan tujuan pembelajaran sastra. Dengan latar belakang seperti di atas, dibutuhkan usaha untuk mengatasi permasalahan tersebut. Salah satu upaya adalah membuat suatu buku ajar yang disesuaikan dengan latar belakang dan kemampuan mahasiswa. Diharapkan dengan adanya buku ajar Apresiasi Sastra yang disusun oleh tim pengampu dosen mata kuliah Apresiasi Sastra yang lebih aplikatif, representatif, serta sesuai dengan latar belakang dan kemampuan mahasiswa S1 Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, akan meningkatkan mutu pembelajaran apresiasi sastra.

Berdasarkan kajian literatur yang digunakan peneliti, dapatlah ditarik kesimpulan bagaimana menyusun suatu buku ajar yang aplikatif dan representatif bagi mahasiswa Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia UM Surabaya. Pengembangan buku ajar apresiasi sastra ini melalui 4 tahapan, yaitu tahap (1) adalah pendefinisian (*define*) berupa kegiatan identifikasi masalah dengan mendasarkan pada tujuan dan kebutuhan pengajaran; meliputi analisis ujung depan (*front-end analysis*), analisis kebutuhan/masalah, perumusan tujuan, penentuan topik, penyusunan materi; tahap (2) adalah desain (*design*), peneliti merancang naskah/skenario dan prototipe buku ajar; tahap (3) adalah pengembangan (*develope*), peneliti memproduksi/menghasilkan prototipe untuk keseluruhan tatap muka sesuai rancangan pada tahap sebelumnya, pada tahap ini juga akan dilakukan *expert judgment* pada prototipe yang telah disusun.

Kata Kunci: *Buku Ajar, Apresiasi Sastra, Peningkatan Mutu Belajar*

PROSA FIKSI

Paparan berikut ini menjelaskan tentang pengertian, jenis, dan unsur kesastraan dalam prosa fiksi.

Pengertian Prosa Fiksi

Prosa fiksi atau fiksi biasa disebut dengan istilah prosa cerita, prosa narasi, narasi, atau cerita berplot. Prosa fiksi adalah kisah atau cerita imajenatif yang dikebangkan berdasarkan kreatifitas pengarang dalam bentuk rangkaian peristiwa yang dialami tokoh pada suatu tempat, waktu, dan suasana tertentu. Definisi ini merujuk pada prosa fiksi yang konvensional. Dikatakan demikian karena seringkali dijumpai pula penulis prosa fiksi yang hanya menampilkan gagasan secara aktual lewat karya prosa dan mengabaikan kaidah-kaidah yang secara umum berlaku pada penulis prosa. Prosa fiksi yang mengabaikan kaidah-kaidah yang berlaku ini berbentuk arti cerita atau *tidak berplot, tidak bertokoh, bahkan tidak bertema*. Pengarang dalam mengembangkan cerita mengabaikan tercapainya rangkaian cerita yang utuh dan lebih mementingkan tersampainya ide-ide. Oleh karena itu, cerita dapat berupa potongan-potongan kisah yang tidak saling berhubungan. Tokoh-tokoh yang diketengahkannya pun tidak selalu pribadi yang lengkap. Tokoh semata-mata sebagai alat untuk menyampaikan ide. Karena itu tokoh dapat berupa binatang, pepohonan, oksigen, dan sosok yang tidak jelas bentuk maupun asal-usulnya, bahkan malaikat. Pemahaman terhadap karya fiksi seperti itu membutuhkan bekal pengetahuan tentang ilmu humanitas, terutama psikologi dan filsafat, serta pengalaman kehidupan yang matang.

Sumardjo dan Saini (1998:29) memberikan batasan sederhana tentang prosa fiksi sebagai cerita rekaan. Penjelasan ini dapat diperluas bahwa dalam prosa fiksi terdapat sebuah sistem sastra yang sekaligus menjadi tumpuan pengembangan strukturnya. Setiap unsur atau subsistem dari sistem tersebut terikat pada sistem lain diluar fiksi, dan membentuk jaringan struktur yang padat (Junus, 1983:5). Dalam prosa fiksi, kedua sistem tersebut ditemukan dalam wujud yang bersifat tidak statis, berubah, dan berkembang selaras dengan perkembangan masyarakat pendukungnya.

Dilihat dari wujud paparan kebahasaan yang digunakan sebagai media ekspresi pengarang, prosa fiksi adalah kisah yang dikembangkan dengan bentuk naratif dan dramatik (dialog, monolog, dan eksyen). Dengan menggunakan media bahasa,

pengarang berusaha melampui usaha deskriptif dan analitis ilmiah tentang manusia dan kehidupannya, ia berusaha menembus permukaan kehidupan sosial, menunjukkan cara-cara manusia mengalami masyarakatnya sebagai perasaan (Faruk, 1997:266). Prosa fiksi menggambarkan peran-peran manusia sebagai individu, anggota keluarga, warga masyarakat, dan khalifah Tuhan dimuka bumi.

Jenis prosa fiksi

Perrine (1983:7) mengibaratkan fiksi seperti halnya makanan. Dalam makanan, terdapat kandungan protein dan vitamin yang dapat membangun tulang dan daging. Diantara makanan tersebut, ada yang memiliki rasa yang cocok, tetapi tidak begitu penting. Bahkan diantaranya, ada yang mengandung bahan-bahan *jelek*, sehingga merusak kesehatan. Sudut pandang dalam membedakan kandungan makanan ini dapat juga digunakan untuk membedakan kandungan dalam fiksi.

Fiksi hiburan (*escape fiction*) memiliki dua sifat sebagaimana makanan. Jenis yang pertama, terdapat fiksi hiburan sejak awal sudah jelas memperlihatkan diri sebagai fiksi hiburan. Fiksi ini tidak menuntut pembaca untuk berfikir serius terhadap kisah dan pesan-pesan yang ada didalamnya. Fiksi kelompok ini berisi kisah-kisah yang dikembangkan dari peristiwa kehidupan nyata yang sering kali diolah menjadi peristiwa yang lebih fantastik, menghibur dan kemungkinan bersifat temporer.

Jenis yang kedua, tergolong fiksi yang dapat menyesatkan pembacanya. Penampilan fiksi ini dari permukaan tampak seakan akan menjanjikan sebuah terapi terhadap hidup, tetapi sebenarnya tidak pernah berbicara secara serius tentang hidup, dan hanya berbicara hal-hal yang serba menyenangkan. Apabila fiksi ini tidak di baca serius dan tanpa koreksi, justru dapat menimbulkan kesalahan pemahaman terhadap realitas, sebab pengalaman seperti yang di kisahkan dalam fiksi itu tidak pernah terjadi dalam kehidupan yang nyata.

H.B. Jassin (1965) menjelaskan prosa fiksi dapat di bedakan menjadi 3 jenis, yakni cerita pendek, roman dan novel. Ia menjelaskan bahwa cerita pendek mengisahkan salah satu episode menarik dari kehidupan manusia ketika tengah menghadapi krisis, tetapi krisis tersebut tidak mengubah jalan hidup atau nasibnya. Adapun roman menggambarkan kisah menarik dari kehidupan manusia, sejak ia dilahirkan hingga mati. Sedangkan novel diartikan sebagai kisah menarik dalam salah

satu episode kehidupan manusia. Episode tersebut menggambarkan bagaimana tokoh berusaha keluar dari krisis kehidupan yang di hadapinya, hingga ia mengalami perubahan nasib. Pembagian yang di lakukan oleh H.B. Jassin , 39 tahun yang silam itu, yakni cerita pendek, roman, maupun novel secara umum menjelaskan bahwa cerita pendek, roman, maupun novel berisi kisah-kisah kehidupan manusia.

Unsur-unsur Prosa Fiksi

Dalam menulis karya fiksi, pengarang memanfaatkan unsur kesastraan yang menjadi tumpuan untuk membangun struktur cerita yang utuh. Unsur kesastraan berupa alur, latar, tokoh dan penokohan, gaya penceritaan, tema atau amanat, dan sudut pandang pengarang (Perrine,1983; Sudjiman,1987). Unsur kesastraan menjadi *alat* bagi pengarang untuk menuangkan gagasannya yang bersumber dari latar belakang kehidupan, keyakinan dan pandangan hidup, adat-istiadat yang berlaku pada saat teks ditulis, situasi politik, persoalan sejarah, ekonomi, dan pengetahuan agama pangarang. Penjelasan untuk setiap unsur tersebut dipaparkan berikut ini.

a. Plot

Plot disebut juga dengan istilah *alur*. Plot adalah tahapan kejadian atau peristiwa yang membentuk kisah dalam sebuah karangan (Perrine,1983:41). Urutan kejadian atau peristiwa tersebut juga memberikan sumbangan terhadap keberhasilan pengembangan emosi tokoh dan efek artistik.(Abrams, 1981:137). Plot dalam fiksi mempunyai peran sebagaimana peta dalam sebuah perjalanan. Jika dalam perjalanan arah di tunjukkan dengan gambar, maka dalam fiksi arah di jabarkan dengan rincian peristiwa. Rincian peristiwa dinyatakan melauai ucapan, pikiran, dan tindakan tokoh; serta diskripsi dan analisis peristiwa yang diarahkan pada urutan peristiwa peristiwa pokok untuk membangun plot.

Kejadian atau peristiwa dalam plot dapat mengalami perubahan karena digerakkan oleh kekuatan konflik yang mengakibatkan perubahan perubahan sikap, jalan fikiran, tindakan-tindakan yang dilakukan tokoh. Perubahan peristiwa tersebut menjadi menarik sebab konflik menimbulkan ketegangan (*suspense*). Ketegangan mempengaruhi derajat kualitas dari kisah yang di kembangkan. Ketegangan ini pada umumnya mengalami peningkatan yang tajam pada tiap episode dan mencapai puncak pada tahap klimaks. Ketegangan menimbulkan pertanyaan pada diri pembaca,

apa yang terjadi kemudian, bagaimana jalan keluar yang di pilih oleh tokoh untuk mengatasi masalahnya, siapakah tokoh yang menjadi pemenang dan siapa yang akan menjadi pecundang? Keinginan untuk mengetahui jawaban atas pertanyaan pertanyaan itulah yang menjadi daya tarik dan pendorong bagi pembaca. Sehubungan dengan hal tersebut, pengarang menyusun strategi-strategi yang mampu membuat pembaca terus-menerus menyusun hipotesis sejalah dengan hadirnya jawaban dan pertanyaan yang muncul disepanjang garis plot cerita. Semakin pandai seorang penulis mempermainkan rasa ingin tahu pembaca, semakin terdorong seorang pembaca untuk mengetahui jawaban atas pertanyaan-pertanyaan yang dikembangkannya sendiri .

b. Tokoh

Tokoh merupakan individu yang dipilih oleh pengarang untuk menyampaikan gagasan-gagasannya. Dalam fiksi interpretatif tokoh dikembangkan dengan sisi-sisi kepribadian yang kompleks, bervariasi, dan seringkali ambigu. Tokoh sentral tidak perlu sosok yang atraktif, ia manusia biasa yang tidak sempurna dan juga tidak sama sekali buruk. Tokoh dalam fiksi ditampilkan secara wajar, dikembangkan secara variatif sebagai tokoh utama, digambarkan ciri latar, dan sikap batinnya agar wataknya dikenal oleh pembaca.

Analisis terhadap tokoh lebih sulit dibandingkan dengan analisis terhadap plot (Perrine, 1983:65). Dalam prosa fiksi interpretatif, pembaca dihadapkan pada masalah yang kompleks, ambigu, dan melibatkan unsur-unsur lain di luar sistem sastra. Tokoh ditampilkan sebagai individu dengan kompleksitas masalah dan juga sebagai bagian dari suatu dinamika sosial yang terus mengalami perubahan. Meski demikian, melalui fiksi, manusia dapat dipahami dari berbagai sudut pandang. Pada satu sisi, kehidupan sosial tokoh dapat diobservasi seperti halnya kita mengobservasi kehidupan nyata.

c. Tema

Tema merupakan salah satu unsur fiksi yang berfungsi untuk mengontrol ide atau gagasan utama yang dikemukakan oleh pengarang. tema juga merupakan kesimpulan tentang makna kehidupan yang secara umum dipisahkan dalam fiksi. Pemahaman terhadap tema diperoleh dengan terlebih dahulu memahami tujuan utama fiksi dan pandangan-pandangan hidup yang dikemukakan oleh pengarang untuk mendukung tema tersebut (Perrine, 1983:105). Tidak semua fiksi memiliki tema.

d. Gaya Penceritaan

Gaya penceritaan diartikan sebagai cara pengarang dalam menggunakan bahasa untuk menuturkan kisah yang diceritakannya. Pengarang melakukan pemberdayaan bahasa untuk berbagai fungsi komunikasi. Sehingga terbangun satuan-satuan makna kehidupan yang utuh. Gaya penceritaan tidak bisa lepas dari media bahasa yang berupa kata atau kalimat, hubungan gaya itu sendiri dengan makna dan efek keindahannya, dan seluk beluk ekspresi pengarang yang akan berhubungan erat dengan masalah latar belakang pengarang sebagai individu dan konteks sosial masyarakat yang melatarbelakanginya. Bahkan Wellek dan Warren (1990:19) menyatakan tokoh novel muncul dari kalimat-kalimat yang mendeskripsikannya, dan dari kata-kata yang diletakkan dibibirnya oleh pengarang. Di luar karya sastra, tokoh itu tidak mempunyai masa lalu, masa depan, kontinuitas hidup.

Dalam menampilkan tokoh cerita, pengarang menggunakan *teknik langsung* dan *teknik tidak langsung* (Perrine, 1983:66). Teknik langsung digunakan dengan menyampaikan eksposisi atau analisis terhadap ciri-ciri tokoh. Teknik ini dirasakan dapat memaparkan watak tokoh dengan jelas dan ekonomis. Adapun tehnik tak langsung digunakan dengan menampilkan dialog dan akting yang dilakukan oleh tokoh dalam suatu peristiwa. Teknik berusaha menampilkan tokoh dalam latar kehidupan yang lebih alamiah.

e. Sudut Pandang Pengarang

Sudut pandang atau *point of view*, atau *viewpoint* membicarakan masalah cara yang di pilih pengarang dalam mengisahkan sebuah cerita. Perrine (1983:161) menjelaskan bahwa sudut pandang pengarang menjelaskan bagaimana pengarang menampilkan tokoh dan melaporkan apa yang di pikirkan dan di rasakannya. Selanjutnya, Perrine (1983:162) membedakan empat sudut pandang yang digunakan oleh pengarang seperti berikut.

- | | |
|----------------------|--------------------------------------|
| 1. Omniscient | |
| 2. Limited Omnecient | : Major character
Minor character |
| 3. First Person | : Major character
Minor chacter |
| 4. Objective | |

Gambar 2.1 Empat sudut Pandang Pengarang dalam Penulisan Prosa Fiksi

f. Latar (*Setting*)

Latar merupakan unsur prosa fiksi yang paling mudah dikenali oleh pembaca. Seperti dijelaskan oleh Sudjiman (1991) bahwa latar adalah segala keterangan, petunjuk, dan pengacuan yang berkaitan dengan ruang, waktu, dan lingkungan sosial terjadinya peristiwa. Latar memberikan kesan lebih realistis kepada pembaca sehingga pemahaman terhadap cerita menjadi lebih utuh, peristiwa dan suasana tertentu yang seolah-olah benar-benar terjadi dengan kehidupan. Dengan demikian, pembaca akan mudah dalam mewujudkan imajinasinya serta dapat berperan aktif dan kritis sesuai dengan pengetahuan mereka tentang latar. Pembaca dapat menilai kebenaran, ketepatan, dan aktualisasi latar yang diceritakan sehingga merasa lebih akrab dengan peristiwa yang dikisahkan.

Latar terbagi atas dua kategori, yaitu latar fisik dan latar sosial (Hudson dalam Sudjiman, 1991). Latar fisik adalah tempat dalam wujud fisik, misalnya, bangunan, kota, negara, pulau. Sedangkan latar sosial mencakup keadaan masyarakat, kelompok-kelompok sosial dan sikapnya, adat kebiasaan, cara hidup, bahasa, dan lain-lain yang melatari peristiwa. Latar selain berfungsi untuk memberikan informasi tentang tempat, waktu, dan lingkungan sosial terjadinya, juga memproyeksikan keadaan batin tokoh. Latar secara keseluruhan membentuk konteks kehidupan tokoh. Latar secara metaforik juga mengisyaratkan keadaan emosi dan spiritual tokoh (Sudjiman, 1987:46)

APRESIASI SASTRA

Apresiasi sastra meliputi bentangan luas aktivitas seseorang ketika terlibat kontak dengan karya sastra. Kegiatan apresiasi berlangsung sejak pembaca melakukan pemaknaan terhadap satuan bunyi, pemahaman diksi, pemahaman kalimat, satuan gagasan, bangunan wacana yang utuh, hingga pengungkapan respon atas teks sastra yang telah dibacanya. Apresiasi sastra tidak hanya mempertemukan seseorang dengan pengalaman kesastraan-estesis, melainkan juga pengalaman religius, humanistik, etis dan moral, psikologis, sosial budaya, dan juga didaktis.

Membaca sebagai Aktivitas Dasar Apresiasi

Pembaca karya sastra dapat dibedakan menjadi dua, yakni pembaca matang (*mature reader*) dan pembaca yang belum matang (*immature reader*). Perbedaan ini tidak didasarkan pada usia atau status, tetapi hanya pada penguasaan pembaca dalam memahami unsur-unsur sastra, menganalisis dan menyimpulkan satuan-satuan makna, dan selera dalam menentukan pilihan teks. Seorang anak muda barangkali akan *lebih matang* dibandingkan dengan orang lain yang lebih tua usianya, atau mungkin seorang murid *lebih matang* dibandingkan dengan gurunya.

Pembaca yang *belum dewasa* cenderung memilih sastra untuk hiburan. Pembaca pada dasarnya akrab dengan kesenangan-kesenangan yang bersifat sesaat. Kisah yang ditulis dengan setting yang ringan, dikembangkan dengan gaya hidup baru yang tengah disukai, tipu muslihat orang-orang yang bodoh, mengutamakan pikiran-pikiran pokok tokoh, dan situasi-situasi yang cenderung tidak berubah. Pembaca tidak menilai apakah karya sastra berbicara tentang kebenaran. Pembaca lebih melihatnya apakah diperoleh hal-hal yang baru dalam kisah menarik, satuan-satuan peristiwa yang dialami tokoh, kejutan-kejutan penyelesaian konflik yang dihadapi tokoh, atau kisah cinta yang menarik. Pembaca menghendaki sebagian besar kisah yang dikembangkan adalah hal-hal yang menyenangkan. Kejahatan, tantangan, dan kekikiran barangkali juga nampak disini, tetapi hal seperti itu tidak dikehendaki sebagai suatu hal yang nyata dan serius.

Pembaca yang *belum matang* menghendaki segala sesuatu berlangsung dengan mudah dan diselesaikan tanpa suatu pemikiran yang rumit. Pembaca menghendaki kisah yang dikembangkan dapat menopang fantasi kehidupan, menyediakan kesempatan untuk *membuat mimpi di siang hari* dan sejenak dapat melupakan pembaca pada keterbatasan-keterbatasan yang dialami dalam kenyataan hidup. Oleh karena itu, kisah dikembangkan dalam menampilkan peristiwa-peristiwa bagaimana tokoh merintangi musuh-musuh mereka, keluar sebagai pemenang yang sukses atau hasrat untuk memperoleh jodoh dan menjadi orang yang masyhur.

Pembaca yang matang memiliki kesadaran tujuan dalam membaca sastra. Pembaca menyikapi karya sastra sebagai hasil renungan kritis dan kreatif tentang manusia dan kehidupan yang diarahkan oleh falsafah pengarangnya. Karya sastra

merupakan tawaran imajinatif yang kaya tentang pilihan kemungkinan tentang struktur kompleks kehidupan (Sayuti, 2000:38).

Karya Sastra sebagai Sumber Pembelajaran Nilai Moral

Lickona (1991:174), dalam bukunya "Educating for Character", mengajukan sebuah pertanyaan penting, "Haruskah nilai moral diajarkan secara terpisah sebagai kurikulum tersendiri ataukah diintegrasikan dengan matapelajaran yang lain?".

Fieldston Lower School (Lickona, 1991:174) menerapkan kedua-duanya dalam suatu sekolah. Di samping disusun kurikulum yang secara khusus menyiapkan pelajaran nilai moral, sekolah tersebut memberikan pelajaran seperti musik, olahraga, dan apresiasi seni. Pendidikan moral diajarkan oleh seorang guru tersendiri. Di dalam kelas Etika, Elizabeth Saenger, guru kelas etika di Fieldston, menggunakan sastra anak-anak sebagai sarana utama.

Di Amerika Serikat, sastra mendapat tempat baru sebagai "guru moral" di semua tingkat pendidikan (Lickona, 1991:174). Di Sekolah Menengah Atas dan perguruan tinggi digunakan novel tertentu untuk membiasakan siswa sensitif dan peduli terhadap persoalan-persoalan etika. Dengan menggunakan karya sastra, guru dapat mengajak siswanya untuk menggunakan berpikir kritis (*critical thinking*) dan berpenalaran moral (*moral reasoning*).

Apresiasi Sastra sebagai Proses Penyadaran

Masyarakat memiliki *tuntutan* dan sekaligus *tuntunan* bagaimana seseorang harus hidup. Ada berbagai pihak yang mengajukan norma-norma moral yang dapat digunakan sebagai sumber orientasi dalam mencari dan membangun nilai-nilai moral. Lazimnya seseorang belajar tentang norma moral pada keluarga, terutama orang tua. Pihak kedua yang menawarkan norma moral adalah negara yang menetapkan norma hukum dan peraturan. Ketiga, lembaga agama yang menuntut keimanan, kepercayaan, tindakan, dan sikap yang mendasar dalam kehidupan manusia (Suseno, 1987: 50-51).

Nilai-nilai moral yang menjadi milik bersama di dalam suatu masyarakat dan telah tertanam dengan emosi yang mendalam akan menjadi norma yang disepakati bersama (Zubair, 1987:20). Segala hal yang diberi nilai benar, baik, indah, cantik,

berguna akan diusahakan diwujudkan kembali dalam perbuatan atau norma tindakan. Penghargaan atas usaha-usaha itu menjadi ukuran perbuatan atau norma tindakan. Norma moral yang berterima jika dilakukan akan mendapat penghargaan masyarakat, sebaliknya jika dilanggar akan mendapat sanksi (Zubair, 1987:21). Pengetahuan tentang norma menentukan derajat manusia untuk menuju manusia yang total. Seperti halnya ketaatan manusia terhadap norma kesusilaan yang berlaku pada suatu kelompok masyarakat, akan menentukan baik atau buruknya kepribadiannya.

Suseno (1987:56) menerangkan bahwa norma-norma kelakuan tidak hanya bersumber dari luar karena manusia pada dasarnya memiliki perangkat suara batin (*superego*) yang mengumandangkan tututan masyarakat. Mengikuti pendapat Freud, *superego* merupakan buah kemampuan *ego* (akal) menepiskan kecondongan *id* (nafsu) dan menentukan sikap dan tindakan yang sesuai dengan apa yang dinilai paling tepat seperti tututan masyarakat. *Superego* menyatakan diri dalam bentuk perasaan malu dan bersalah yang muncul secara otomatis dalam diri seseorang apabila melanggar norma-norma yang telah ada dalam batin. *Superego* tidak mempunyai norma-norma sendiri, melainkan hanya menyuarakan norma-norma dari lingkungan sosial, atau lembaga normative ketiga *ideology*. Ideologi diartikan sebagai segala macam ajaran tentang makna kehidupan, tentang nilai-nilai dasar dan tentang bagaimana manusia harus hidup dan bertindak.

Pendekatan Kontekstual dan Penerapannya dalam Pembelajaran Apresiasi

Sastra

Vygotsky dalam Moll (1993:10) menekankan bahwa kehidupan sehari-hari dan konsep-konsep ilmiah pengetahuan saling berhubungan, saling bergantung, dan perkembangannya saling mempengaruhi. Salah satu pihak tidak bisa hadir tanpa yang lain. Bahkan, Vygotsky (1987) mengusulkan konsep sehari-hari juga bergantung pada, diperoleh dari, dan melalui konsep ilmiah. Sebaliknya, konsep ilmiah menjadi *pintu masuk* yang disadari dan dikontrol dari konsep sehari-hari. Pada kenyataannya, pada umumnya siswa di sekolah mengalami kesulitan menghubungkan pengetahuan yang telah dipelajarinya dalam kelas dengan bagaimana memanfaatkan pengetahuan tersebut dalam kehidupan yang nyata (Teacher Workshop Contextual Learning Resource, 2001). Kesulitan tersebut timbul karena cara-cara yang digunakan untuk

memproses informasi dan motivasi belajar tidak mampu dijangkau dengan metode pengajaran tradisional. Dalam pengajaran dengan metode tradisional, siswa mengalami saat-saat yang sulit untuk memahami konsep akademik (misalnya memahami unsur intrinsik dalam fiksi), karena penjelasannya sangat abstrak. Meskipun demikian, di dalam kelas siswa tetap didorong untuk berusaha memahami konsep tersebut meski tanpa menghubungkannya dengan tempat kerja atau lingkungan sosial yang luas tempat mereka tinggal. Dalam pengajaran tradisional, siswa diperkirakan telah menghubungkan sendiri sesuatu yang dipelajarinya dengan apa yang dimilikinya di luar kelas.

Didorong oleh kesadaran pentingnya menghubungkan pengetahuan yang dipelajari dalam kelas dengan situasi yang nyata, pemerintah Indonesia melalui Departemen Pendidikan Nasional berusaha meningkatkan mutu proses dan hasil pembelajaran. Usaha tersebut antara lain, melalui Direktorat SLTP sejak awal tahun 2001 melaksanakan pelatihan bagi guru lima mata pelajaran (Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Matematika, Biologi, Fisika) untuk menggunakan pendekatan kontekstual untuk memperbaiki kualitas proses dan hasil pembelajaran.

Konsep dasar pendekatan kontekstual pertama kali dikenalkan pada tahun 1916 oleh John Dewey (Ratner, 1939; Suyanto, 2002). Dewey menyarankan kurikulum dan metode pengajaran seharusnya erat hubungannya dengan minat dan pengalaman siswa. Proses pembelajaran dapat dilaksanakan dengan efektif bila pengetahuan baru yang dipelajari tidak terpisah dengan pengalaman atau pengetahuan yang telah dimiliki sebelumnya. Pengetahuan yang dipelajari hendaknya relevan dengan dunia nyata sehari-hari atau dunia kerja. Lebih dari itu, Dewey (1916) juga tidak menyetujui konsentrasi pembelajaran pada pengembangan aspek intelektual yang terpisah dengan aspek kepribadian.

Pembelajaran kontekstual yang berkembang pada tahun 1990-an merupakan respon terhadap pendekatan yang pernah sangat populer sebelumnya, yaitu pendekatan behavioris. Pendekatan behavioris telah mendominasi dunia pendidikan di Amerika, bahkan di berbagai belahan dunia yang lain untuk beberapa dekade. Behaviorisme yang dipelopori oleh B.F. Skinner menekankan konsep stimulus-respon dengan pelatihan yang bersifat mekanis atau *drill*. Dalam pembelajaran guru bertindak seperti *mesin pengajar*, karena materi pelajaran berupa

seperangkat konsep, prinsip, dan prosedur yang proses pemerolehannya dipolakan melalui pelatihan yang dirancang secara ketat.

Pengertian Pendekatan Kontekstual

Pendekatan kontekstual dapat dijelaskan sebagai suatu konsep mengajar dan belajar yang membantu guru menghubungkan kegiatan dan bahan ajar mata pelajarannya dengan situasi nyata yang dapat memotivasi siswa untuk dapat menghubungkan pengetahuan dan terapaninya dengan kehidupan sehari-hari siswa sebagai anggota keluarga dan bahkan sebagai anggota masyarakat di mana siswa hidup (US Department of Education, 2001).

Definisi lain menjelaskan bahwa pendekatan kontekstual adalah proses pendidikan yang bertujuan membantu siswa memahami makna materi pembelajaran yang mereka pelajari dengan cara menghubungkan materi tersebut dengan konteks kehidupan sehari-hari, kehidupan pribadi, kehidupan sosial, dan lingkungan budaya. Untuk mencapai tujuan tersebut pendekatan kontekstual berpedoman pada delapan hal, yakni: aktif, belajar mandiri secara terus-menerus, menghubungkan kegiatan dan materi pembelajaran dengan kehidupan nyata, tugas-tugas bermakna, berpikir kritis dan kreatif, bekerja sama, memberikan perhatian pada perbedaan pribadi, menggunakan dan mencapai standar yang tinggi, dan menggunakan penilaian otentik (Johnson, 2002:25).

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa pendekatan kontekstual adalah suatu konsep pembelajaran yang menekankan pentingnya proses pembelajaran yang memberikan kesempatan kepada siswa mengembangkan sendiri pengetahuannya melalui aktivitas pembelajaran yang memperhitungkan kemampuan awal, pengalaman, dan aplikasi pengetahuan yang diperolehnya dalam kehidupan yang nyata. Apabila simpulan ini diimplementasikan dalam pembelajaran apresiasi sastra untuk pendidikan nilai moral, maka pembelajaran apresiasi sastra tidak hanya diarahkan untuk analisis aspek literer-estetis, tetapi pemahaman aspek literer-estetis dapat mendukung pemerolehan pengetahuan tentang nilai dan membangun sikap moral sebagai pribadi, anggota masyarakat, dan makhluk Tuhan Yang Maha Esa dalam kehidupan nyata.

Strategi Pembelajaran Apresiasi Sastra Berdasarkan Pendekatan Kontekstual

Salah satu konsekuensi paling awal yang dihadapi guru ketika menerapkan pendekatan kontekstual dalam pembelajaran ialah memikirkan pengembangan strategi pembelajaran. Lembaga penelitian pendidikan kejuruan dan pendidikan orang dewasa di Amerika (*US Department of Education Office of Vocational and Adult Education and National School-to-Work Office*) mengusulkan beberapa pikiran dasar untuk mengarahkan pengembangan strategi belajar-mengajar berdasarkan pendekatan kontekstual, yaitu: (1) kegiatan pembelajaran harus menekankan pada pentingnya pemecahan masalah; (2) kegiatan pembelajaran dilakukan dalam berbagai konteks seperti di rumah, di masyarakat, di tempat kerja; (3) kegiatan pembelajaran dipantau dan diarahkan agar siswa dapat belajar mandiri; (4) siswa didorong agar dapat belajar dengan temannya dalam kelompok atau secara mandiri; (5) menekankan pada konteks kehidupan siswa yang berbeda-beda; dan (6) menggunakan penilaian otentik.

Pikiran lain yang dikemukakan Person (2001) dari *Centre for Occupational Research* menyatakan bahwa strategi pembelajaran dikembangkan untuk menghidupkan lima bentuk belajar yang esensial, yaitu hubungan (*relating*), pengalaman (*experiencing*), penerapan (*applying*), kerjasama (*cooperating*), pemindahan (*transferring*). Seperti pendapat sebelumnya, gagasan kedua ini menekankan pada pentingnya hubungan pembelajaran dengan konteks kehidupan atau pengalaman nyata dalam kehidupan siswa. Pemerolehan pengalaman belajar melalui penciptaan konteks belajar yang memungkinkan siswa melakukan eksplorasi, penemuan, dan penciptaan. Pembelajaran dikembangkan dengan menyelaraskan pengetahuan yang dipelajari dengan penerapannya dalam kehidupan nyata. Pembelajaran dilaksanakan dalam konteks interaksi kelompok (bekerja sama). Pembelajaran dilaksanakan dengan menggunakan pengetahuan dalam konteks atau situasi yang baru.

Prinsip-prinsip Pembelajaran dengan Pendekatan Konteksual dan Penerapannya dalam Pembelajaran Apresiasi Sastra

1. Konstruktivisme dan Penerapannya dalam Pembelajaran Apresiasi Sastra

Paradigma Pembelajaran konstruktivis mengemuka sebagai reaksi terhadap paradigma behavioris yang telah digunakan selama puluhan tahun di Amerika.

Paradigma bahevioris memandang ilmu pengetahuan berada di luar diri siswa dan untuk mempelajarinya siswa harus menghafalkannya. Dalam proses pembelajaran siswa mendengarkan informasi faktual, menghafalkan, melewati pelatihan-pelatihan yang bersifat mekanis, dan untuk mengukur keberhasilan siswa diminta mereproduksi pengetahuan yang telah dipelajarinya. Proses pembelajaran yang demikian ini tidak mampu menghasilkan lulusan yang memiliki kemampuan berpikir kritis, menjelaskan hubungan antarfenomena, menemukan strategi pemecahan masalah, memecahkan kasus. Tugas guru di dalam kelas cenderung menjadi agen pengetahuan yang bertugas melakukan transfer pengetahuan yang dikuasainya kepada siswa. Situasi seperti inilah yang diperbaiki dengan mengedepankan paradigma pembelajaran konstruktivis (Degeng, 1998:22).

Kaum konstruktivis beranggapan bahwa pengetahuan adalah hasil konstruksi manusia melalui interaksi dengan objek, fenomena, pengalaman, dan lingkungan mereka. Ide-ide konstruktivis modern banyak yang dikembangkan berlandaskan pada pandangan Vygotsky yang telah digunakan untuk menunjang metode pengajaran yang menekankan pembelajaran kooperatif, pembelajaran berbasis kegiatan, dan penemuan. Salah satu prinsip yang dikemukakan adalah penekanan pada kaitan sosial dari pembelajaran. Menurut pandangan ini, siswa belajar melalui interaksi dengan teman sebaya atau orang dewasa yang lebih mampu. Berdasarkan teori ini dikembangkanlah teori pembelajaran kooperatif yang berpandangan bahwa siswa lebih mudah menemukan dan memahami konsep-konsep yang sulit jika mereka mendiskusikan hal tersebut dengan temannya.

Pandangan Vygotsky yang lain yakni siswa belajar konsep paling baik apabila konsep itu berada dalam daerah perkembangan terdekat (*zone of proximal development*). Daerah perkembangan terdekat adalah tingkat perkembangan setahap di tingkat perkembangan seseorang saat ini atau pengetahuan awal yang terkait dengan konsep baru yang akan dipelajari. Apabila pengetahuan awal yang menjadi prasyarat untuk mempelajari pengetahuan baru ini telah dikuasai maka akan terjadi pembelajaran bermakna. Sebaliknya, jika pengetahuan awal ini belum dikuasai yang terjadi adalah pembelajaran hafalan yang membosankan dan mematikan motivasi belajar siswa.

Paradigma konstruktivis melahirkan pandangan bahwa pengetahuan sebagai hasil upaya konstruksi yang dilakukan oleh siswa. Dalam pembelajaran dengan pendekatan kontekstual, pengetahuan disikapi bukan sebagai seperangkat fakta, konsep, hukum-hukum yang dihafalkan, melainkan yang harus ditemukan sendiri melalui proses belajar. Pengetahuan juga bukan sesuatu yang hadir secara bebas dari seseorang yang dianggap tahu. Manusia mengkreasikan atau mengonstruksi pengetahuan seperti usaha pemberian makna terhadap pengalaman. Segala sesuatu yang diketahui diperoleh melalui pengalaman. Pengetahuan berkembang melalui pemahaman. Pemahaman akan lebih mendalam dan kuat jika dalam pengetahuan tersebut ditemukan hal-hal yang baru.

Paradigma konstruktivis mengkaji masalah yang berhubungan dengan pengetahuan dan belajar. Menurut konsep konstruktivis, pengetahuan seseorang bersifat temporer, terus berkembang, terbentuk dengan mediasi masyarakat dan budaya. Pengetahuan dalam diri seseorang terbentuk ketika seseorang mengalami tempaan kognitif. Melalui perspektif ini belajar dapat dipahami sebagai proses terbentuknya konflik kognitif yang berlangsung secara otomatis dalam diri seseorang ketika yang bersangkutan memperoleh pengalaman kongkrit, wacana kolaboratif, dan proses refleksi.

Para guru yang telah mencoba mewujudkan paradigma konstruktivisme di dalam kelas kemudian mendeskripsikan prinsip-prinsip pembelajaran berdasarkan paradigma tersebut. Catherine Twomey Fosnot, ketika memberikan pengantarnya untuk buku berjudul *In Search of Understanding The Case for Constructivist Classrooms* karya Brooks dan Brooks (1993) memformulasikan 5 prinsip belajar menurut paradigma konstruktivisme yang satu sama lain saling berhubungan, yaitu: (1) menghadapkan peserta didik kepada problem yang saling berkaitan; (2) membuat struktur pembelajaran lewat konsep pokok dan di sekitar pikiran dasarnya; (3) mendorong dan menghargai munculnya pandangan dari dalam diri peserta didik; (4) kurikulum disesuaikan dengan kebutuhan dan kemauan peserta didik, dan (5) selalu menilai kemajuan peserta didik melalui konteks pembelajaran.

Prinsip di atas dapat dikembangkan dalam kelas apabila guru dengan ikhlas menerima dan mendorong tumbuhnya otonomi dalam diri siswa. Guru menerima

secara terbuka munculnya gagasan pikiran siswa, memberikan kesempatan untuk mencari jawaban atas rasa ingin tahu dan keinginan meneliti, menghidupkan dialog guru-siswa dan siswa-siswa, serta keberanian mempersoalkan sesuatu yang belum jelas. Selain itu, tugas guru adalah memanfaatkan data mentah hasil belajar dan sumber utama rekaman hasil belajar lainnya sebagai dasar untuk meneliti kemajuan belajar siswa.

Ciri-ciri di atas bertolak belakang dengan pola belajar-mengajar konvensional yang dikenal memiliki ciri-ciri pendidik yang banyak berbicara di dalam kelas; pembelajaran banyak ditekankan pada penggunaan buku teks; meskipun mengaku menggunakan strategi belajar kooperatif, pendidik jarang memberikan kesempatan kepada siswa untuk bekerja sama menyelesaikan tugas-tugas yang mestinya dapat diselesaikan bersama oleh siswa; menyuruh siswa mengerjakan tugas mandiri padahal tugasnya tergolong ketrampilan berpikir tingkat dasar (*low level skill*), sehingga tidak menuntut kemampuan berpikir rumit; dan guru kurang menghargai kemampuan berpikir peserta didik. Kebanyakan pendidik tidak membuat peserta didik mampu berpikir dengan membiasakan mereka berhadapan dengan isu yang menantang. Murid hanya memberikan satu jawaban yang benar dan pendidikan di sekolah dirumuskan sebagai dunia yang pasti. Peserta didik datang ke sekolah untuk tahu hal yang pasti tersebut, dan inipun sepenuhnya disediakan oleh guru. Tidak ada kemungkinan bagi siswa untuk menentukan sendiri sesuatu yang lain yang ingin diketahuinya atau lebih menarik perhatiannya.

2. *Inquiry* dan Penerapannya dalam Pembelajaran Apresiasi Sastra

Joyce (1993:197) menggunakan istilah *inquiry training* dalam menjelaskan *inquiry* sebagai sebuah metode pembelajaran. Istilah ini diberlakukan sepadan dengan istilah *inquiry* dalam pembelajaran dengan pendekatan kontekstual. *Inquiry* (menemukan) dalam pembelajaran dengan pendekatan kontekstual didesain untuk menciptakan kesempatan bagi siswa mempelajari ilmu pengetahuan dalam proses ilmiah secara langsung, melalui pengalaman dan langkah-langkah pembelajaran yang direncanakan secara singkat pada suatu periode tertentu. Seperti dikutip oleh Joyce (1992:198) dari Schlenker (1976)

efek yang diharapkan dari penggunaan *inquiry* yakni siswa memperoleh peningkatan pemahaman ilmu pengetahuan yang dihasilkan dari produktivitas berpikir kreatif dan memperoleh ketrampilan dalam menganalisis informasi. Dalam laporan tersebut juga dijelaskan bahwa *inquiry* tidak lebih efektif dibandingkan metode konvensional dalam pemerolehan informasi, jika informasi tersebut sebagai hafalan. Sebaliknya, Ivany dan Collins (1969) dalam Joyce (1992:193) melaporkan bahwa metode *inquiry* menunjukkan perbedaan hasil yang lebih baik jika dibandingkan dengan metode yang lain. Misalnya, ketika guru mengajar dengan tentang tema novel. Apabila guru menggunakan metode ceramah siswa hanya menghafal pernyataan tema yang disampaikan oleh guru, sebaliknya dengan menggunakan metode *inquiry* siswa memiliki kesempatan untuk melakukan eksplorasi terhadap topik dengan membaca teks, membuat hipotesis, mengumpulkan data, menganalisis, menguji hipotesis, dan menyimpulkan tema.

Suchman seperti dikutip oleh Joyce (1992) berkeyakinan bahwa siswa dapat meningkatkan kesadaran belajar melalui proses *inquiry* dan secara langsung ia terlatih berpikir dengan prosedur ilmiah. Menurut Suchman, pada umumnya seseorang tidak akan dapat menganalisis dan mengembangkan pikirannya tanpa melibatkan aspek kesadaran. Dalam pembelajaran, sudut pandang orang kedua, dapat memperkaya pikiran-pikiran yang dimiliki seseorang. Perkembangan pengetahuan siswa difasilitasi oleh bantuan dan ide-ide kawannya, dan hal ini sekaligus melatih kesabaran memahami pikiran orang lain yang melihat suatu masalah dengan sudut pandang yang berbeda. Pembelajaran *inquiry* menurut Suchman bercirikan: siswa biasa bertanya ketika menghadapi suatu masalah yang harus dipecahkan dan belajar menganalisis strategi berpikir yang akan digunakan untuk memecahkan masalah tersebut, kemungkinan siswa secara langsung dapat menerapkan satu strategi baru atau menggabungkan strategi yang diusulkan beberapa siswa, siswa bekerja sama untuk memperkaya temuan pikiran, dan menolong siswa untuk belajar memahami hakikat pengetahuan yang muncul sementara dan menghargai alternatif penjelasan.

3. Bertanya (Questioning) dan Penerapannya dalam Pembelajaran Apresiasi Sastra

Dalam pembelajaran apresiasi sastra dengan pendekatan kontekstual, aktivitas bertanya tidak lagi menjadi monopoli guru. Aktivitas bertanya dilakukan guru untuk tujuan edukatif, misalnya untuk memberikan motivasi agar siswa lebih giat membaca teks sastra, membimbing siswa menemukan data-data yang diperlukan untuk menjawab masalah, dan mengetahui kemampuan berpikir siswa pada saat melakukan analisis data. Pada sisi yang lain, aktivitas bertanya digunakan oleh siswa untuk menggali informasi dari guru atau siswa lain, mengonfirmasikan apa yang telah diketahuinya, dan mengarahkan perhatian pada aspek yang belum diketahuinya.

Dalam pembelajaran yang produktif, kegiatan bertanya berfungsi untuk menggali informasi, mengecek pemahaman siswa, membangkitkan respon siswa, membangkitkan rasa ingin tahu, memusatkan perhatian pada objek pembelajaran, menyegarkan kembali pengetahuan siswa. Kemampuan bertanya dilatihkan dalam berbagai konteks komunikasi, misalnya pada saat diskusi kelompok, melakukan pengamatan terhadap objek, dan menggali informasi dari narasumber. Apabila pertanyaan tersebut diarahkan kepada guru, guru hendaknya bertindak demokratis dengan memberikan kesempatan kepada anggota kelas untuk ikut memberikan jawaban atas pertanyaan tersebut. Dengan demikian kelas akan menjadi masyarakat belajar yang saling bekerja sama dalam memecahkan suatu masalah.

4. Masyarakat Belajar (*Learning Community*) dan Penerapannya dalam Pembelajaran Apresiasi Sastra

Bielaczyc dan Collins (1999:272) menjelaskan empat karakteristik masyarakat belajar, yaitu: (1) perbedaan keahlian di antara para anggota sangat berarti untuk memberikan sumbangan dan mendukung perkembangan, (2) saling berbagi secara objektif dan terus menerus untuk memajukan pengetahuan dan keterampilan yang dihimpun, (3) menekankan pada belajar bagaimana seharusnya belajar, dan (4) adanya mekanisme untuk berbagi tentang apa yang harus dipelajari sebagai anggota masyarakat belajar. Jika sebuah masyarakat belajar menghadapi sebuah masalah, anggota masyarakat belajar dapat

mengajukan pendapat untuk ikut serta memecahkan masalah. Anggota masyarakat belajar tidak perlu memisahkan diri untuk mengambil sebuah tanggung jawab, tetapi justru diharapkan menyumbangkan keahliannya untuk bersama-sama memecahkan masalah.

Dalam pembelajaran apresiasi sastra dengan pendekatan kontekstual, guru disarankan melaksanakan pembelajaran dalam kelompok-kelompok belajar dengan anggota yang heterogen. Dengan demikian, dalam mempelajari karya sastra, besar kemungkinan terjadi proses interaksi yang sangat produktif karena siswa yang pandai akan membantu siswa yang lemah, siswa yang mengetahui informasi lebih dahulu akan berbagi dengan yang belum tahu. Siswa yang cepat menangkap akan mendorong siswa yang lambat, siswa yang mempunyai gagasan akan memberikan usul. Dengan demikian, dapat diduga bahwa hasil belajar secara akumulatif akan lebih tinggi dan bermakna bagi setiap anggota masyarakat belajar.

Masyarakat belajar dapat diwujudkan apabila proses interaksi komunikasi berlangsung dua arah. Kegiatan belajar dapat diwujudkan jika tidak ada pihak yang berkeinginan mendominasi komunikasi, tidak ada yang merasa segan untuk bertanya, tidak ada pihak yang merasa paling tahu, bersedia untuk saling mendengarkan, dan saling menghargai pengetahuan, keterampilan, dan pengalaman yang berbeda. Setiap anggota kelompok menyadari bahwa mereka berkepentingan saling belajar.

DAFTAR RUJUKAN

- Aminuddin, 1987. *Pengantar Apresiasi Karya Sastra*. Bandung/Malang: Kerjasama Sinar Baru dengan YA3.
- Berns, R.G. dan Erickson, P.M. 2001. *Contextual Teaching and Learning: Preparing Students for The New Economy*. The Highlight Zone: Research @ Work no. 5. <http://www.nccte.com/publications/infosynthesis/highlightzone/highlih.../nightlight 05-CTL.htm>. Download August 26, 2001.
- Berns, R.G. dan Erickson, P.M. 2001. *contextual Teaching and Learning: CTL Constructs*. Ohio: Bowling Green State Univ. <http://www.bgsu/organization/atl/constructsdata.html>. download October 25, 2001.

- Brockett, Oscar G. 1992. *The Essential Theatre*. Philadelphia: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.
- Clymer, T. Tanpa tahun. "10 Ways to Recognize Great Childrens Literature". Dalam Burdet, S. & Ginn (Ed.). *Star-Welk*. California: World of Reading.
- Damono, S.D. 1978. *Sosiologi Sastra*. Jakarta: Pusat Pembinaan dan Pengembangan Bahasa.
- Damono, S.D. 1999. *Politik Ideologi, dan Sastra Hibrida*. Jakarta: yayasan Adikarya IKAPI dan THE FORD FOUNDATION.
- Degeng, IN.S., 1998. *Mencari Paradigma Baru Pemecahan Masalah Belajar: dari Keteraturan Menuju ke Kesemrawutan*. Pidato Pengukuhan Guru Besar Tidak Diterbitkan. Malang: IKIP Malang.
- Delors, Jacques, dkk., 1996. *Belajar: Harta Karun di Dalamnya*. Laporan Komisi Nasional Indonesia untuk UNESCO. W.P. Napitupulu. 1999. Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.
- Dick, W. & Cacy, L. 1985. *The Systematic Design of Instruction*. Illinois: Scott, Foresman and Company.
- Dubin, F. & Olstain, E. 1986. *Course Design, Developing program and material language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duska, R. & Whelan, M. 1977. *Moral Development*. New York: Macmillan Publishers Group.
- Enciso, Patricia. 1994. Cultural Identity and Response to Literature: Running Lessons from Maniac Magee. *Language Art*. Vol. 71, November 1994
- Esten, M. (Ed.). 1988. *Menjelang Teori dan Kritik Susastra Indonesia yang Relevan*. Bandung: Penerbit Angkasa.
- Fajar, A.M., 2000. Kembali ke Jiwa Pendidikan Memperkokoh Kembali Wacana Humaniora dalam Pendidikan Kita. *SALAM*. VOLUME 3 Nomor 1:41-47.
- Faruk. 1995. *Perlawanan Tak Kunjung Usai*. Yogyakarta: Pustaka Belajar.
- Falikowski, A. 1990. *Moral Philosophy*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Faustin, M. 1999. *Material Development: Paragraph Writing for Students of English Departement of FKIP Nusacendana University*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: IKIP Malang.
- Fokkema, D.W. & Ibsch, E.K. 1978. *Teori Sastra Abad ke Dua Puluh*. Alihbahasa J. Praptadiharja dan Kepler Silaban. 1998. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama
- Freire, P., 1984. *Pendidikan sebagai Praktek Pembebasan*. Jakarta: Gramedia.
- Fronzizi, R. 1971. *What is Value?* Illinois: Open Court Publishing Company.

- Hill, B.C.; Ruptic, C.; Norwick, L. 1998. *Classroom Bases Assessment*. Norwood: Chritopher-Gordon Publisher, Inc.
- Haugh, L.1999. *Language, Content, and Meaning*. Sydney: Heinemann.
- Harris, A. 1976. *Teaching Morality and Religion*. London: George Allen & Unwin Ltd.
- Hassan, F. 1992. *Renungan Budaya*. Jakarta: Pustaka Jaya.
- Hawkes, T., 1977. *Structuralism and Semiotics*. Los Angeles: The University of California.
- Holt-Reynolds, Diane. 1999. Good Readers, Good Teachers? Subject Matter Expertise as Challer go in to Teach. *Harvard Educational Review*. Vol.69 No.1 Spring 1999.
- Hurt, J. 1994. *Literature: A Contemporary Introduction*. New York: Macmillan College Publishing Company.
- Ismail T. dan Jabbar, H. (Ed.). 1998. *Panorama Sastra Nusantara*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Johnson, E.B. 200. *Contextual Taching and Learning*. California: Corwin Press, Inc.
- Jassin, H.B. 1965. *Tifa Penyair dan Daerahnya*. Jakarta: Gunung Agung.
- Joyce, B.; Went, M.; Showers, B. 1992. *Models of Teaching*. Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, T.D., and Louis, D.R., 1987. *Literacy Through Literature*. New Hampshire: Heineman.
- Kathryn, H.A.U. 1992. Contructing the Thema of Story. *Language Art*, Vol.69, February 1992.
- Kessler, Carolyn. 1992. *Cooperating Language Learning: A Teacher's Resource Book*. Engiewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall Regents.
- Koban, T.U. 1990. *Pengembangan Materi Ketrampilan Menulis Mahasiswa S-1 JPBSI FKIP Universitas Flores*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: IKIP Malang.
- Koentjaraningrat, 1987. *Kebudayaan Mentalitas dan Pembangunan*. Jakarta: Gramedia
- Kolb, D.A. 1984. *Experiental Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Kuswardi, E.M.K. 2000. *Pendidikan Nilai Memasuki Tahun 2000*. Jakarta: Grasindo.
- Lickona, T. 1991. *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.

- Miles, M.B. dan Huberman, A.M. *Analisis Data Kualitatif: Buku Sumber tentang Metode-Metode Baru*. Terjemahan Tjetjep Rohendi Rohidi. 1992. Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia.
- Navis, A.A., 2002. *Robohnya Surau Kami*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Oka, M.D.D., 2002. *Inquiry*. Makalah disajikan dalam Training of Trainer Mata Pelajaran Bahasa Inggris. Jakarta: Direktorat Jendral pendidikan Dasar dan Menengah. Direktorat Pendidikan Lanjutan Pertama, Jakarta, 27 September - 6 Oktober 2002.
- Olsen, R.E.W-B. 1992. Cooperatif Learning and Social Studies. Dalam Kessler, Carolyn. 1992. *Cooperating Language Learning: A Teacher's Resource Book*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regent.
- Oxford, Rebecca L. 1990. *Language Learning Strateges, What Every Teacher Should Know*. Boston Massachusett: Heinle & Heinle Publishers.
- Polly, O dan Menanti, A. 1994. *Teori-Teori Sosial Budaya*. Jakarta: Depdikbud.
- Pearson, S.P. 2001. *Contextually Learning: fad or proven Practice*, (Online), A Forum Brief-July9, 1999. (<http://www.Agypf.org/forumbrief/1999/fb070999.htm>).
- Poespopfodjo, W. 1988. *Filsafat Moral*. Bandung Remadja Karya.
- Popham, W.J. 1999. *Classroom Assessment, What Teacher Need to Know*. Boston: Allyn and Bacon.
- Petunjuk Pelaksanaan Program Pembangunan Karakter Bangsa*. 2003. Jakarta: Departemen Pendidikan Nasional. Direktorat Pendidikan Dasar dan Menengah. Direktorat Pendidikan Lanjutan Pertama.
- Quinn, T.H. dan Hannelly, M. (Ed.). 1979. *Curriculum Inquiry: The Study of Curriculum Practice*, New York: McGraw-Hill Book Company.
- Ratner, J. (Ed.). 1939. *Intellegencein the Modern World, John Dewey's Philosophy*. New York: Random House, Inc.
- Rodrigues, R.J. & Badaezewski. 1978. *S Guide bool for Teaching Literature*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Rumelhart, D.E. 1980. Schemata: The Building Blocks of Cognition. In Spiro, et.all. (Ed.). *Theoritical Issues in Reading Comprehension*. Hillsdale, N.J.: Lawrence Elrbaum Associates, Publisher.
- Sastrowardoyo, S. 1999. *Sekilas Soal Sastra dan Budaya*. Jakarta: Pustaka Jaya.
- Semi, M.A. 1999. *Buku Pendukung Pengajaran Sastra*. Makalah disajikan dalam Pertemuan Ilmiah X Himpunan Sarjana Kesusastraan Indonesia (HISKI), Jakarta, 18-20 Oktober 2002.

- Semi, S. 1993. *Metode Penelitian Sastra*. Bandung: Aksara.
- Semiawan, C.R. dan Soedijarto (Ed.). 1991. *Mencari Strategi Pengembangan Pendidikan Nasional Menjelang Abad XXI*. Jakarta: PT. Grasindo.
- Shaver, J.P. & Strong, W. 1976. *Facing Value Decisions: Relationale – Buliding for Teacher*. New York: Teacher Collage Press
- Scharer, P.L. 1996. Moving into Literature-Based Reading Instruction: Changes and Challenges for Teachers. *Need cite info, NRC Yearbook*, 1996.
- Slavin, R.E. *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*. Allyn and Bacon.
- Spradley, James P. 1979. *The Etnographic Interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Sudjiman, P. 1991. *Memahami Cerita Rekaan*. Jakarta: Pustaka Jaya.
- Sumardjo, J. dan Saubu K.M. 1996. *Apresiasi Kesusastraan*. Jakarta: PT. Gramedia.
- Suriasumantri, Y. 1985. *Filsafat Ilmu*. Jakarta: Sinar Harapan.
- Suseno, E.M. 987. *Etika Dasar, Masalah-masalah Pokok Filsafat Etika*. Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Susyla, D. 1994. *Pengembangan Materi Pengajaran Bahasa Inggris untuk Mahasiswa Fakultas Ekonomi Universitas Muhammadiyah Bengkulu*. Tesis tidak diterbitkan. Malang: IKIP Malang.
- Teacher Workshops Contextual Learning Resourcers. 2001. *What is Contextual Learning* (Online) <http://www.contextual.org/>.
- Teeuw, A. 1983. *Membaca dan Menilai Sastra: Pengantar Teori Sastra*. Jakarta: PT. Gramedia.
- Teeuw, A. 1984. *Sastra dan Ilmu Sastra: Pengantar Teori Sastra*. Jakarta: Pustaka Jaya.
- Toda, D.N. 1994. *Hamba-Hamba Kebudayaan*. Jakarta: Penerbit Sinar Harapan.
- Universitas Negeri Malang. 2000. *Pedoman Penulisan Karya Ilmiah*. Malang: Biro Administrasi Akademik, Perencanaan, dan Sistem Informasi.
- Ur, Penny. 1996. *A Course in Language Teaching*. Cambride: Cambridge University Press.
- Tudge, J. 1993. Vygotsky, the zone of proximal development, and peer collaboration: Implication for classroom practise. Dalam Moll, L.C. (Ed.). *Vygotsky and Education* (Halaman: 155-172). New York: Cambridge University Press.

- Wilson, B.G. 1996. Introduction: What is Constructivist Learning Environment? Dalam Wilson, B.G. *Constructivist Learning Environment*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Wellek, R. dan Warren, A. 1977. *Teori Kesusastraan*. Terjemahan Melani Budianta. 1990. jakarta: gramedia.
- Whitin, P.E. 1996. Exploring Visual Response to Literature. *Research in the Teaching of English*, Halaman 114-141.
- Willis, J.A. 1995. Recursive, Reflective Instructional Design Model Based on Constructivist – Interpretivist Theory. *Educational Technology*. November – December 1995: 5-23.
- Willis, J. dan Wright, K.E. 2000. A General Set of Procedures for Constructivist Instructional Design. *Educational Technology*., March – April 2000. Volume 40 Number 2: 5-17.
- Wilson, B.G. 1996. introduction: What is Constructivist Learning Environment? Dalam Wilson, B.G. *Constructivist Learning Environment*. Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Zubair, A.C. 1987. *Kuliah Etika*. Jakarta: Rajawali Press.